

Wojciech Kubiczek

## Problematyka nauczania rysunku w polskiej prasie pedagogicznej okresu międzywojennego

W latach 1918–1919 ukazały się pierwsze po I wojnie światowej programy nauczania uwzględniające naukę rysunku w szkołach powszechnych i średnich<sup>1</sup>. Mimo to w czasopismach pedagogicznych wychodzących w tym okresie<sup>2</sup> nie ukazały się żadne artykuły dotyczące tego zagadnienia. Spowodowane to było prawdopodobnie mnogością problemów, z którymi borykało się ówczesne szkolnictwo i wobec których nauki rysunków nie uważano za kwestię najważniejszą.

Jeden z pierwszych artykułów związanych z omawianym tematem spotykamy w 1921 roku<sup>3</sup>. Jego autorka podsumowując rozwój nauki ostatnich kilkunastu lat stwierdziła, iż był on istotnie wspaniały, choć istniały w nim zadziwiające luki dotyczące przede wszystkim sztuki. Postulowała więc naukę rysunku prowadzącą do poznania i zrozumienia dzieł sztuki, odczucia ich wartości:

Mam na myśli – pisała – całą dziedzinę sztuk plastycznych i stosunek do niej nie twórczy, lecz odbiorczy. Słowem nie chodzi o praktyczne wykonanie którejkolwiek z dziedzin sztuk plastycznych, a więc o nauczanie rysunków, malowania, modelowania itd., lecz o danie podstaw zrozumienia, odczuwania i współzycia z dziełami sztuk plastycznych<sup>4</sup>.

Do tego samego problemu nawiązała Marta Wołoszynowa na łamach „Przeglądu Pedagogicznego”<sup>5</sup>. Twierdziła, iż zadaniem szkoły właśnie jest poruszanie zagadnień estetyki, kształcenie nie tylko umiejętności manualnej, lecz i przyszłych

<sup>1</sup> Program szkoły powszechnej jednoklasowej czterooddziałowej i dwuklasowej cztero- i pięciooddziałowej, cz. I: Rozkład godzin i przykłady planów lekcyjnych, cz. VIII: Rysunki i roboty, śpiew, gry i gimnastyka, roboty kobiece, Warszawa 1918; Program naukowy szkoły średniej, Warszawa 1919.

<sup>2</sup> „Przegląd Pedagogiczny” 1918–1939 i „Miesięcznik Pedagogiczny” 1918–1939.

<sup>3</sup> S. Zahorska, *O sztukę dla szkół*, „Sprawy Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich i Wyższych” 1921, nr 8–10, s. 237.

<sup>4</sup> Tamże, s. 237.

<sup>5</sup> „Przegląd Pedagogiczny” 1922, nr 1, s. 48.

odbiorców dzieł sztuki. Wyłożyła też swój pogląd na temat nauki rysunków w ogóle. Jej zdaniem lekcje te są niedoceniane, „przyczepione” do programów:

Istnieją przecież lekcje rysunku. Lekcje rysunku, zaliczane do przedmiotów obowiązkowych, na które wydziela się tygodniowo jedną, dwie – czasem trzy nawet godziny. Lekcje rysunku, których domaga się w programie zarówno najnowszy prąd pedagogiczny, jak szanowność tradycji – co nie przeszkadza jednak w traktowaniu tego przedmiotu jako drugorzędnego, o właściwie dość obojętnej wartości<sup>6</sup>.

W podobnym duchu utrzymany był artykuł autorstwa E. Groele, w którym czytamy:

Naród, który zatracza poczucie piękna, materializuje się, staje się nieznośny – dziczeje i wynarodawia się. Stąd to wielkie narody specjalną pieczę otaczają swoją sztukę. W niej bowiem widzą bezpieczne schronienie dla ducha swego narodu z wszystkimi jego indywidualnymi wartościami<sup>7</sup>.

Autor zwrócił także uwagę na inne ważne zadania wychowania estetycznego:

Jeżeli ze względu na pielęgnowanie ducha narodowego wychowanie estetyczne ma niesłychanie ważne znaczenie, nie mniejsze również zadanie spełnić ono może w walce ekonomicznej. [...] Powiedział ktoś, że we współzawodnictwie narodów na polu przemysłowym ten naród otrzyma palmę zwycięstwa, na którego wyroby w domu najwięcej będzie patrzyło ludzi z rozwiniętym poczuciem piękna. Otwórzmy więc dzieciom oczy, uczynimy je wrażliwymi na piękno, ażeby właśnie Polska w krótkim czasie posiadała taką liczbę oczu wykształconych estetycznie, jak do walki ekonomicznej wymagać będzie. Szkoła nie powinna zezwolić na to, aby nas zepchnięto na miejsca ostatnie<sup>8</sup>.

W okresie tym pojawiły się także artykuły poświęcone zagadnieniom czysto formalnym oraz psychologicznym aspektom wychowania estetycznego. Szczególnie ważną rolę ma tutaj problem psychiki i jej wpływu na rozwój rysunkowy dziecka. Jednym z pierwszych artykułów dotyczących tej kwestii jest *Psychika rysunku dziecka*, w którym autor omówił psychiczne podłoże rysunku dziecka i stwierdził, iż zmuszanie go do odwzorowywania z modelu, zalecane przez program nauczania, zabija w uczniach całą radość i przyjemność wykonywania ćwiczeń:

Z modelu zaś dziecko absolutnie rysować nie umie – a gdy mu każemy, czyni to z niechęcią i źle, tracąc ochotę do zabawy w „rysunek”, uważając to już za nudną naukę<sup>9</sup>.

Duży wpływ na zrozumienie tego problemu miała wydana w 1927 roku praca S. Szumana *Sztuka dziecka – psychologia twórczości rysunkowej dziecka*. Jej pro-

---

<sup>6</sup> Tamże, s. 48.

<sup>7</sup> E. Groele, *Zadania wychowania estetycznego*, „Przyjaciel Szkoły” 1922, nr 4, s. 45.

<sup>8</sup> Tamże, s. 46.

<sup>9</sup> A. Kłęska, *Psychika rysunku dziecka*, „Przyjaciel Szkoły” 1923, nr 1–2, s. 9.

pagowaniem wśród nauczycieli zajęły się czasopisma pedagogiczne. Omówiona została m.in. przez S. Matzke, który po krótkim przedstawieniu zagadnień w niej poruszonych stwierdził, iż:

Dzielo S. Szumana, wydane notabene przez Komisję Pedagogiczną Ministerstwa W.R.i O.P., winien poznać nie tylko każdy nauczyciel rysunku, ale i każdy wychowawca<sup>10</sup>.

Do książki S. Szumana nawiązywał także artykuł S. Cwenara przedstawiający proces rozwoju rysunku dziecięcego począwszy od bazgroty<sup>11</sup>.

W szkolnictwie średnim zmiany do pierwszego programu z 1919 roku wprowadzono dopiero w 1924 roku w *Programie gimnazjum państwowego*. Program ten w porównaniu z pierwszym poszerzony został o elementy wiedzy o sztuce. W 1932 roku ustalono szkołę średnią jako czteroletnie gimnazjum i dwuletnie liceum. Zostały także opracowane programy nauczania. Ich szczegółową analizę tutaj pomijamy, gdyż znajdzie ją czytelnik w innej publikacji<sup>12</sup>.

Do 1933 roku na łamach czasopism pedagogicznych pojawiło się wiele artykułów poszerzających wiedzę plastyczną i metodyczną nauczycieli, wzbogacających tym samym program nauczania. Publikowane były również artykuły polemizujące lub wnoszące jeszcze inne problemy.

W dalszym ciągu ukazywały się artykuły dotyczące wychowania estetycznego młodzieży. Ich autorzy nawoływali do budzenia uczuć emocjonalnych u dzieci, gdyż nie wystarczy posiadać sztukę, trzeba ją odczuwać i rozumieć.

Sztuka jest dostępna dla każdego, ale myślą się ci, którzy mniemają, że wystarczy słuchać, aby usłyszeć, patrzeć, aby widzieć, czytać, aby odczuć. Trzeba własnie: wychowania estetycznego, aby móc dzieło sztuki ująć i objąć. [...] przeżycie estetyczne nie może odbyć się „na zimno”, bez współudziału uczucia. Mimo to nie samo wzruszenie jako takie jest celem i przeżycia estetycznego, lecz treść dzieła sztuki – pisał S. Flis<sup>13</sup>.

Autor nie namawiał do stwarzania „krytyków sztuki”, lecz ludzi umiejących z nią współżyć. Ludzi, którym jest ona potrzebna: „Nie znawców sztuki, lecz ludzi umiejących żyć na wysokości sztuki powinno kształcić wychowania estetyczne”<sup>14</sup>.

---

<sup>10</sup> S. Matzke, *Ocena książki S. Szumana: Sztuka dziecka. Psychologia twórczości rysunkowej dziecka*, „Rysunki w Szkole” 1928, nr 1 s. 12.

<sup>11</sup> S. Cwenar, *Rysunki jako odzwierciedlenie duszy dziecka*, „Przyjaciel Szkoły” 1931, nr 17, s. 609.

<sup>12</sup> W. Kubiczek, *Nauczanie rysunków w polskim szkolnictwie ogólnokształcącym okresu międzywojennego 1918–1939*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie”, z. 85, Prace Techniczne II, s. 195.

<sup>13</sup> S. Flis, *Cel wychowania estetycznego*, „Przyjaciel Szkoły” 1925, nr 14, 402–403.

<sup>14</sup> Tamże, s. 404.

Poza tym postulowano wszechstronne wychowanie estetyczne, począwszy od domu rodzinnego przez wszystkie przedmioty szkolne i zajęcia pozalekcyjne<sup>15</sup>. W. Steliga w jednym z artykułów odnoszących się do omawianego tematu podał wzór człowieka estetycznie wykształconego:

Człowiek estetycznie wykształcony posiada wyrobioną wrażliwość na treść i formę danego zjawiska czy rzeczy, doznaje upodobania i ukochania sztuki. Poznać takiego człowieka po jego mowie, ubraniu, mieszkaniu i towarzyskim obcowaniu. [...] Mowa jego jest zwięzła, poprawna, strój czysty, krojem nie rażący, choć ubogi, mieszkanie napełnione dziełami sztuki, gdy bogaty lub dobrymi reprodukcjami, gdy niezamożny<sup>16</sup>.

Autor twierdzi ponadto, iż wychowanie estetyczne powinno odbywać się w dwóch etapach: przedszkolnym i szkolnym. Za główne zadania szkoły w tej dziedzinie uważa rozbudzenie zmysłu estetycznego, poczucia piękna i jego umiłowania.

Rzecz naturalna – zauważa – że szkoła powszechna wykształcenia w całości estetycznego nie da, ale może kłaść podwaliny pod przyszłe jego wykształcenie. Wynika więc z tego, że nie będzie tu chodziło o wdrażanie działwy do artystycznego tworzenia lub wyrabiania talentów twórczych, lecz o budzenie i rozwijanie biernego odczuwania piękna i zamiłowania tegoż, czyli o talenta bierne, które nie wyklucza możliwości obudzenia się na ławie szkolnej tego lub owego talentu twórczego<sup>17</sup>.

W. Steliga jest także zdania, iż porządek, ład, czystość w szkołach, ich estetyczny wystrój reprodukcjami, pracami uczniów i fotografiami, zwracanie uwagi na czystość ciała, uczesanie itp. ma duży wpływ na wychowanie estetyczne. Zwraca on również uwagę na konieczność występowania elementów wychowania estetycznego w takich przedmiotach, jak rysunek, język polski, przyroda, śpiew, gimnastyka, roboty ręczne<sup>18</sup>.

O wpływie otoczenia na wychowanie estetyczne dzieci już w 1928 roku pisała S. Czarnecka. Jej uwagi dotyczyły przede wszystkim oddziaływania książek i podręczników na zmysły estetyczne dzieci:

Każdy z nas doświadczył, że to do czego oko lub ucho nasze przywykło w dzieciństwie, przechowuje się w pamięci naszej z niesłychaną wyrazistością przez długie lata. [...] Książka z obrazkami jest ważnym czynnikiem do kształcenia smaku artystycznego u dziecka, o ile oczywiście zredagowane zostały przez artystów pedagogów. [...]

---

<sup>15</sup> W. Horoch, *Rozwój uczuć estetycznych u dzieci i ich znaczenie w wychowaniu*, „Życie Szkolne” 1926, nr 1, s. 8.

<sup>16</sup> W. Steliga, *O estetycznym kształceniu młodzieży szkolnej*, „Przyjaciel Szkoły” 1926, nr 20, s. 562.

<sup>17</sup> Tamże.

<sup>18</sup> Tamże.

Każdy najmniejszy obrazek, w książkach umieszczony, winien odpowiadać rzeczywistości, by w młodej wyobraźni nieświadomie budzić pojęcia o liniach, barwach, harmonii itd. W większej jeszcze mierze domagać się tego należy od podręczników i książek, używanych w nauce elementarnej<sup>19</sup>.

Zauważone zostały także możliwości oddziaływania sztuki w sferze politycznej. W 1928 roku ukazał się artykuł pt. *Sztuka w szkole jako czynnik zbliżający narody*, poświęcony pozytywnym skutkom wpływu sztuki i dzieł plastycznych na mentalność dziecka:

Przyzwyczajając dzieci do szczerego odczuwania piękna i brzydoty w dziełach sztuki, wychowamy ludzi zawsze na wrażliwych, a w istocie wrażliwych na dobro i zło w życiu jednostek oraz społeczeństw. [...] Coraz częściej dzisiaj rozpowszechnia się idea zbliżenia narodów, a obok niej równie głośno brzmi hasło współżycia pokojowego, hasło „wojna wojnie”. Spośród środków, wiodących do tego celu, pierwsze miejsce zajmują sztuki plastyczne. Sztuka w szkole niezaprzeczenie może i powinna być czynnikiem zbliżającym narody<sup>20</sup>.

Do 1933 roku w dużych ilościach ukazywały się także materiały dotyczące spraw metodycznych. Były to przede wszystkim projekty prowadzenia lekcji rysunków zgodnie z wymogami stawianymi przez program oraz przewodniki metodyczne. Opracowywali je doświadczeni i kompetentni pedagodzy, artyści, aczkolwiek bywały i głosy zwykłych nauczycieli. Często pojawiały się takie nazwiska, jak Władysław Lam – malarz i grafik, profesor rysunku na Politechnice Lwowskiej, Stanisław Sokołowski – malarz, uczeń i współpracownik Felicjana Kowarskiego, Jerzy Kostrzewski – archeolog, muzeolog, badacz Prasłowiańszczyzny, profesor Uniwersytetu Poznańskiego i wielu innych.

Jak już wcześniej wspomniano, artykuły te stanowiły dużą pomoc dla nauczycieli, szczególnie nauczycieli niewykwalifikowanych bądź mających kwalifikacje do innego przedmiotu, a uczących dodatkowo rysunków.

I tak np. w 1923 roku ukazał się *Przewodnik metodyczny i bibliograficzny*, który wskazywał nauczycielom nową drogę nauki rysunku:

Punktem wyjścia nowego nauczania rysunku jest rysunek dziecka z jego pierwszych lat szkolnych, a więc te jego nieudolne zarysy i bazgraniny dotychczas przez szkołę tępiące. Dzisiaj chodzi o to, by dziecko oddawało rysunkiem nie to, co widzi, ale to, co przeżywa bezpośrednio, czym się interesuje, jak sobie coś wyobraża. Nauczyciel np. opowiada, a dzieci treść tego opowiadania ilustrują, ale tak, jak ją sobie wyobrażają. Nauczyciel jednak może wpływać na wyraz twórczości dziecka podsuwając mu pewne tematy, jednakowoż rysunek z wyobraźni, tj. z fantazji, zostaje zawsze na pierwszym planie. Wzorami nie są tu modele, lecz rzeczywiste przedmioty z otoczenia, które dzieci rysują najchętniej. Nauczyciel nie poprawia rysunków, tylko naprowadza dziecko do wykrycia błędu i każe drugi raz to samo rysować. Zachęca przy tym dzieci i chwali każdy rysunek. Rysunki dzieci

---

<sup>19</sup> S. Czarnecka, *Sztuka jako czynnik wychowawczy*, „Przyjaciel Szkoły” 1928, nr 9, s. 296–297.

<sup>20</sup> M. Cieśla, *Sztuka w szkole jako czynnik zbliżający narody (referat zgłoszony na VI Międzynarodowy Kongres w Pradze)*, „Rysunki w Szkole” 1928, nr 1, s. 2.

z tego okresu nie mają własności indywidualnych, ponieważ dziecko nie ma jeszcze zdolności analitycznych. Rysunek taki jest zatem rysunkiem ideograficznym, tzn. że dziecko nie rysuje tego, co widzi, ale to co o danej rzeczy wie<sup>21</sup>.

W artykule tym autor przypomina, że nowy kierunek w nauczaniu rysunku powstał na podstawie przesłanek psychologicznych, że jest to nowa droga, którą dla dobra dziecka powinien podążać każdy nauczyciel. Postulaty wysuwane przez S. Cichockiego pokrywały się z programem nauczania z 1919 roku, który wyraźnie mówił, że rysunek w trzech pierwszych klasach powinien być rozrywką, zabawą i przygotowaniem do późniejszej pracy, a także z programem wydanym w roku szkolnym 1921/22, gdzie we wskazówkach metodycznych zwraca się uwagę na stwarzanie uczniom możliwości do swobodnej pracy twórczej.

Na pewno ważnym i pomocnym artykułem była także następna publikacja S. Cichockiego z tego samego roku, przedstawiająca uwagi metodyczne i programowe dla lekcji rysunków. I tak z metodyki ogólnej autor zalecał:

zamiast naśladowania – samodzielna twórczość, zamiast rozumowania – rozwijanie poczucia, zamiast pouczania – samodzielne badanie, zamiast wiedzy – obserwacja, zamiast wykańczania – szybkość i poprawność techniczna i teoretyczna, zamiast rysunku wymuszanego – szkic celowy i metodyczny<sup>22</sup>.

Powrócił więc do myśli o nowej drodze rysunku, a jego wskazówki metodyczne miały pomóc nauczycielom w pokonaniu pojawiających się problemów i trudności. Podał także zgodne z nowym programem kategoryzacje ćwiczeń co do metody, co do techniki oraz przedstawił, jak powinien wyglądać tok typowej lekcji rysunków:

I – umieszczenie modelu i omówienie, II – samodzielny rysunek, III – ten sam rysunek w innej technice, w innej skali, barwie, położeniu w układzie itp., IV – korekta błędów zasadniczych i ogólna ocena przez porównywanie<sup>23</sup>.

Obok artykułów metodyczno-instruktażowych wykorzystujących znane ćwiczenia i techniki, pojawiają się propozycje lekcji nowszych, ciekawszych – są to najczęściej przykładowe konspekty lekcji. Ukazują się także opisy lekcji przedstawiających korelację rysunków z innymi przedmiotami. Problematyka korelacji rysunków z innymi przedmiotami, mimo iż zalecał ją program, nie występowała

---

<sup>21</sup> S. Cichocki, *Przewodnik metodyczny i bibliograficzny. Rysunek ideograficzny*, „Życie Szkolne” 1923, nr 3, s. 19.

<sup>22</sup> S. Cichocki, *Rysunek w szkole powszechnej. Uwagi metodyczne i programowe*, „Życie Szkolne” 1923, nr 5, s. 19.

<sup>23</sup> Tamże.

jednak zbyt często. Jednym z autorów, który podjął ten problem, był S. Nowaczyk, nadający dużą wagę rysunkom jako ilustracjom historii:

Znaczenie rysunku ilustrującego historię jest dość wielkie – pisał. – Na pierwszym miejscu wymieniamy korzyści dla dzieci. Oto przede wszystkim rysowanie utrwala wiadomości historyczne. [...] Dziecko narysuje tak, jak rozumiało, nauczyciel zaś będzie mógł wiadomości dziecka uzupełnić lub błędy naprawić<sup>24</sup>.

Ponadto według niego rysunek wzbudza zainteresowanie tematami historycznymi, pomaga poznać nauczycielowi psychikę dziecka, a także przybliża do niego przeszłość. S. Nowaczyk powołuje się na ministerialny program rysunków dla szkół powszechnych, który podaje jako cel nauczania m.in. kształcenie wyobraźni plastycznej, a w kl. I–III zaleca uwzględnienie rysunku ilustracyjnego z wyobraźni. Przytacza także pogląd S. Szumana, według którego zdarzenia historyczne znakomicie nadają się jako temat rysunkowy.

Wracając do lekcji przykładowych należy wspomnieć o publikowanych na łamach czasopism pedagogicznych artykułach poruszających zagadnienia dość trudne, a istotne, a mianowicie perspektywy. W jednym z nich autor zwrócił uwagę na trudności nauczania rysunku przestrzennego i równocześnie udzielił wielu pomocniczych wskazówek, np.:

Praktyczne początkowe nauczanie tego przedmiotu winno opierać się bezwzględnie na poglądzie, wykłady zaś teoretycznych zasad perspektywy są dla tego wieku ucznia niezrozumiałe i nieprzystępne, choćby były poparte jak najlepszymi rysunkami. Każdą zmianę perspektywiczną musi młodzież dokładnie w naturze widzieć, zrozumieć ją i umieć rysunkiem notować. Pierwsze lekcje muszą się opierać na poznaniu kierunków, a lekcje takie przeprowadza się najlepiej na wycieczkach w godzinach rysunków<sup>25</sup>.

Dalej po nabyciu umiejętności przedstawiania kierunków na płaszczyźnie należy przejść do rysowania całych płaszczyzn w różnych układach perspektywicznych. Wskazówki te pokrywają się ze wskazaniami programu, który dla klas VI–VII zalecał próbne ćwiczenia z zakresu perspektywy.

W latach 1929–1933 ukazało się wiele artykułów na temat nowych programów szkolnych dotyczących również problemu nauki rysunków. Pojawiło się bardzo dużo głosów mówiących o potrzebie i konieczności nauki rysunków. Autorzy przypominali historię nauczania rysunku, stwierdzili, że wszystkie kulturalne narody wzmocniają pozycję rysunku w szkole i w Polsce nie może być inaczej.

---

<sup>24</sup> S. Nowaczyk, *Rysunek jako ilustracja historii*, „Przyjaciel Szkoły” 1929, nr 15, s. 573.

<sup>25</sup> H. Małski, *Pierwsze lekcje praktycznego przedstawiania przestrzeni w kl. VI szkoły powszechnej lub w kl. II szkoły średniej ogólnokształcącej*, „Rysunki w Szkole” 1928, nr 22, s. 6.

## F. Roliński pisał:

w dzisiejszej nauce szkolnej rysunek spełnia dwa różne zadania: jako nauka samodzielna i jako nauka pomocnicza, to drugie przeznaczenie jest nie mniej ważne niż pierwsze, daje broń w rękę nauczycielowi i uczniowi, bez której obejść się jest nie do pomyślenia przy nauczaniu innych przedmiotów. W tej skromnej nazwie „nauka rysunku” kryją się więc problemy wychowawcze wielkiej wagi i celem dzisiejszej nauki rysunku jest nie tylko opanowanie techniczne odtwarzania kształtu, ale i odrodzenie duchowe przez rozbudzenie i zamięłowanie do piękna<sup>26</sup>.

## K. Guńka, biorący udział w tej dyskusji, stwierdził:

Rysunki przestały być przedmiotem dla siebie, lecz stały się jednym ze środków wypowiedzania się, toteż ile razy się nadarzy sposobność, powinno się dziecko wypowiadać. Rysunki razem z innymi przedmiotami mają się przyczynić do wyrobienia smaku estetycznego, który tak wysoko był wyrobiony u naszych przodków, o czym świadczą zdobnictwo, stroje i inne<sup>27</sup>.

Ukazało się wiele artykułów polemizujących z utartymi poglądami. Postulowały wprowadzenie zmian, mających na celu podniesienie rangi tego przedmiotu, a także dobro dziecka. Omawiały przyczyny błędnego nauczania, takie jak brak zrozumienia psychiki dziecka, różnice pomiędzy tematem i formalną treścią malarstwa, niedokszałcenie nauczycieli. Proponowano samodzielną, twórczą pracę ucznia, zerwanie z metodą naśladowania jakichkolwiek wzorów, kształcenie młodzieży na podstawie oglądu dzieł sztuki, reprodukcji, stosowanie różnorodnych technik.

W latach 1932–1933 wprowadzono nowe programy nauczania, co spowodowało ponowną falę dyskusji o nauce rysunku na łamach czasopism pedagogicznych. Ukazały się artykuły dotyczące treści zawartych w nowych programach, zawierające opinie i refleksje znanych pedagogów i zwykłych nauczycieli. Wszyscy byli zgodni co do jednego: rysunek nie może pozostać przedmiotem niezauważonym i niepotrzebnym, ma do spełnienia ważne, aczkolwiek nie przez wszystkich jeszcze doceniane zadania: „Rysunki przestały być przedmiotem dla siebie, lecz stały się jednym ze środków wypowiedzania się”<sup>28</sup>.

Pojawiały się głosy stawiające rysunkom, przy odpowiednim doborze środków, nowy cel – budzenie uczuć patriotycznych:

w nauce rysunku do szkiców i pogadań stosować wybór modeli i motywu o cechach narodowych, by przez obserwację pomników naszej kultury artystycznej przyczynić się do pogłębienia znajomości i umiłowania ziemi i kultury ojczystej<sup>29</sup>.

---

<sup>26</sup> F. Roliński, *O potrzebie rysunku w związku z reformą szkolnictwa średniego*, „Przegląd Pedagogiczny” 1929, nr 18, s. 433.

<sup>27</sup> K. Guńka, *Refleksje na temat naszych programów*, „Miesięcznik Pedagogiczny” 1933, nr 10, s. 226.

<sup>28</sup> F. Roliński, *O potrzebie rysunku...*

<sup>29</sup> W. Sowińska, *Wychowanie artystyczne (w związku z nowymi programami)*, „Miesięcznik Pedagogiczny” 1933, nr 10, s. 233.



Wielu pedagogów wypowiadało się na temat społeczno-wychowawczych wartości sztuki oraz roli, jaką odgrywają muzea i inne zbiory sztuki polskiej. Pokrywało się to częściowo z programami nauczania, które zalecały wprowadzanie elementów historii sztuki, nie zawsze jednak było to należycie rozumiane i wykorzystywane. Oto kilka uwag na ten temat:

Program w zakresie wychowania estetycznego oparty jest na obserwacji odpowiednio dobranych wyrobów rzemieślniczych, przemysłu artystycznego, okazów z zakresu sztuki ludowej, architektury współczesnej i zabytkowej, w końcu – plastyki polskiej, rzeźby i grafiki użytkowej – na zaznaczeniu i podkreśleniu wartości estetycznych tych okazów czy obiektów i na ich omawianiu<sup>30</sup>.

Z programów ministerialnych wynika, że należy rozmawiać z dziećmi w szkole powszechnej o sztuce. Nie może to być co prawda historia sztuki, boć do tego dziecko nie dorosło, ani czasu na nią w szkole powszechnej nie ma. Trzeba jednak często, bodaj na lekcjach wszystkich przedmiotów nauczania uczyć rozumieć sztukę. Wtedy dopiero zrealizujemy program, osiągniemy wyniki nauczania i wychowania estetycznego<sup>31</sup>.

Nauczyciele boleli jednak nad zbyt małą liczbą godzin przewidzianą przez program dla zainteresowania i wpojenia dzieciom miłości do sztuki.

Program nauki rysunku w gimnazjum wprowadza jako osobny dział obserwację i omawianie dzieł sztuki plastycznej, wyznaczając na ten cel 8 godzin w roku, tj. 4 lekcje. Niewielka ta ilość godzin w stosunku do obszernego materiału, jaki obejmują dzieje sztuki polskiej XIX i XX w., choćby nawet w silnym skrócie ujęte, nie może wystarczyć, aby młodzieży dać pewien pogląd na całokształt rozwoju sztuk plastycznych tego okresu. Należy więc przyjąć, że w intencji programu leży, by lekcje te były traktowane raczej jako uzupełnienie innych przedmiotów przeżyciami estetycznymi z zakresu historii sztuki, o czym zresztą mówi się w uwagach do całości programu<sup>32</sup>.

Pojawiły się także głosy o wielkim znaczeniu ginącej sztuki ludowej i jej roli w formowaniu zarówno uczuć patriotycznych, jak i kształceniu wrażliwości estetycznej dzieci. Szkole, obok muzeów regionalnych, stawiano za zadanie ratowanie jej od całkowitego zapomnienia:

Do ratowania sztuki ludowej w pierwszym rządzie musi stanąć szkoła, uwzględniając pierwiastki sztuki ludowej na wszystkich odcinkach swojej pracy, a w szczególności na lekcjach rysunków. [...] Uczeń ma wyjść ze szkoły z pewnym zasobem kultury, aby mógł coś nowego wnieść w życie swego środowiska. On właśnie będzie tym, który uratuje ginącą sztukę ludową, jeżeli ją w szkole poznał, zrozumiał i próbował tworzyć przy pomocy nauczyciela<sup>33</sup>.

Podjęmowano się także charakterystyki programów. Dla jednych wypowiadających się na łamach czasopism pedagogicznych wprowadzone zmiany były nie wystarczające, dla innych zadowolające, widzieli w nich postęp i zgadzali się

---

<sup>30</sup> T. Waśkowski, *Wychowanie estetyczne w szkole ogólnokształcącej*, „Rysunek i Zajęcia Praktyczne” 1935/36, nr 3, s. 84.

<sup>31</sup> J. Szelejewski, *Rozmowy z dziećmi o sztuce*, „Przyjaciel Szkoły” 1935/36, nr 15, s. 598.

<sup>32</sup> J. Biedowicz, *Wiadomości z zakresu historii sztuki na stopniu IV*, „Rysunek w Szkole” 1939, nr 2, s. 27.

<sup>33</sup> K. Szostak, *Sztuka ludowa a rysunki w szkole powszechnej na wsi*, „Przyjaciel Szkoły” 1937, nr 5, s. 168.

z nowymi propozycjami. Jeszcze inni ograniczali się do suchej charakterystyki programów, nie wnikając w nie i ukrywając własne poglądy i zapatrywania.

Znajdujemy także wypowiedzi wytykające błędy popełniane przez nauczycieli w nauczaniu rysunków:

Jedną z takich przyczyn wybitnie utrudniających rozwój przedmiotu jest traktowanie go jako umiejętności wymagającej specjalnych uzdolnień, talentu malarskiego. Uważa się, że zadaniem nauki rysunku jest wykształcenie artystyczne. Oczywiście jest to tylko nieporozumienie, domagające się rychłego zlikwidowania. Drugą przyczyną niedoceniań wartości rysunku są nikłe wyniki nauki. [...] Podstawowym warunkiem możliwości skutecznego nauczania rysunku jest praktyczne opanowanie tej umiejętności przez nauczyciela. Pogłębienie znajomości psychologii rozwoju rysunkowego dziecka jest drugim podstawowym warunkiem możliwości nauczania rysunku. Trzecim jest znajomość materiału naukowego rysunku. Umiejący rysować niekoniecznie zna równocześnie materiał naukowy, umie rozłożyć go na poszczególne zagadnienia i uszeregować wedle kardynalnych zasad dydaktyki<sup>34</sup>.

W latach 1934–1939 ukazywały się również artykuły metodyczne i instruktażowe. W dalszym ciągu miały za zadanie służyć pomocą młodym i niekwalifikowanym nauczycielom oraz tym, którzy przyzwyczajeni do starych treści nie bardzo radzili sobie z nowymi programami. Niektóre z nich zawierały wskazówki praktyczne, jak np. propozycje prawidłowego urządzenia pracowni plastycznej lub umiejętnego prowadzenia lekcji w trudnych warunkach nauczania.

Wielu nauczycieli, którzy osiągnęli w pracy z dziećmi dobre wyniki, publikowało swoje spostrzeżenia i wnioski. Nie była to sucha teoria, lecz omówienie własnych, często długoletnich doświadczeń w pracy z dziećmi. W artykułach zamieszczany był materiał poglądowy, przedstawiający dzieła uczniów czy zdjęcia pracowni plastycznych<sup>35</sup>. Przekazywano swą wiedzę teoretyczną o sztuce i zjawiskach formalnych w sztuce, uczono patrzeć na dzieła sztuki, architektury, rzeźby, malarstwa<sup>36</sup>. Omawiano stosowanie różnych technik plastycznych, powstające przy tym trudności i przeszkody oraz sposoby ich pokonania w pracy z uczniami<sup>37</sup>. Jednym z często omawianych tematów było zagadnienie perspektywy. Rysunek przestrzenny traktowano jako bardzo ważny, a przy tym stanowiący trudną część nauki rysunków. Wysuwano nawet postulaty, aby naukę perspektywy rozpoczynać już w klasie pierwszej przez wpajanie najprostszych zjawisk perspektywicznych. W klasach następnych polecano stopniowe rozszerzanie wiadomości, a w związku

---

<sup>34</sup> B. Kiernas, *Zasadnicze przyczyny niedomagań nauki rysunku*, „Przyjaciel Szkoły” 1938, nr 16, s. 614.

<sup>35</sup> B. Kiernas, *Techniczna organizacja lekcji rysunków w trudnych warunkach nauczania*, „Rysunek i Zajęcia Praktyczne” 1936/37, nr 4–5, s. 113.

<sup>36</sup> B. Kiernas, *Materiały i pomoce do nauki rysunków*, „Przyjaciel Szkoły” 1938, nr 18, s. 704; J. Bodziński, *Urządzenie i oświetlenie pracowni rysunkowej*, „Rysunek w Szkole” 1938, nr 1, s. 2.

<sup>37</sup> J. Klus, *Charakterystyka technik i sposobów wyrażania plastycznego*, „Rysunek i Zajęcia Plastyczne” 1933/34, nr 2, s. 61.

z tym i wprowadzanie coraz trudniejszych zadań praktycznych, dochodząc wreszcie do szkiców architektonicznych. Rysunek tego rodzaju ułatwiłby według autorów poznanie i utrwalenie w pamięci rozmaitych zabytków architektury<sup>38</sup>.

W ostatnich latach okresu międzywojennego pojawiały się artykuły omawiające przebieg konferencji nauczycieli rysunku oraz co ciekawsze referaty. Znajdujemy także notki przypominające o istnieniu kursów dla nauczycieli rysunków<sup>39</sup> i działalności placówek metodycznych<sup>40</sup>.

W dalszym ciągu pojawiały się głosy mówiące o podniesieniu rangi nauczania rysunku. Przeciwwstawiano się dzieleniu przedmiotów na ważne i mniej ważne, który to podział uznano za szkodliwy nie tylko dla uczniów, ale w szerszej perspektywie i dla całego społeczeństwa<sup>41</sup>.

Z uwagi na ograniczone ramy niniejszego artykułu przedstawione zostały wybrane publikacje, jednak stanowią one reprezentatywny obraz opinii środowiska nauczycieli rysunków w okresie międzywojennym.

---

<sup>38</sup> M. Kulesza, *Perspektywa w nauczaniu rysunku*, „Rysunek w Szkole” 1939, nr 1, s. 14.

<sup>39</sup> *Konferencja rejonowa nauczycieli w Wilnie*, „Rysunek w Szkole” 1939, nr 1, s. 14.

<sup>40</sup> J. Bodziński, *Z działalności ogniska metodycznego rysunku w Wilnie*, „Rysunek w Szkole” 1939, nr 1, s. 30.

<sup>41</sup> B. Kiernas, *Rola przedmiotów artystyczno-technicznych w praktyce szkolnej*, „Przyjaciel Szkoły” 1938, nr 13, s. 504.